

Wynagrodzenia w oświacie + wzory do pobrania

Przejdź do produktu na ksiegarnia.beck.pl

Wprowadzenie

Niezależnie od tego, jak często i jaki jest poziom rozważań o przyszłości państwa oraz w jakich gremiach zagadnienie to jest podejmowane, pozostaje poza sporem, że kształcenie i wychowanie uczniów jest i pozostanie najważniejszym zadaniem publicznym. Wszelkie powstające tu inicjatywy powinny zmierzać ku budowie koncepcji zapewniającej wszystkim, bez wyjątku, kształcenie na poziomie gwarantującym budowę konkurencyjnej wspólnoty mieszkańców opartej na wiedzy. W takich koncepcjach (społecznych i edukacyjnych) zasadniczą rolę przypisuje się zrównoważonemu współistnieniu podstaw kulturowych, nauce i kapitałowi intelektualnemu. Jest to obecnie wymóg wynikający z dynamicznego, globalnego rozwoju cywilizacyjnego. W takim modelu rozwojowym zakłada się przede wszystkim budowanie podstaw zapewniających stabilny, bezpieczny rozwój zawodowy i osobisty obywateli, bez potrzeby poszukiwania wiedzy i dobrobytu poza własnym kręgiem kulturowym.

Z tych względów przed prawodawcą staje szczególnie odpowiedzialność za wymiar i sposób modernizowania tego obszaru, zwłaszcza że – w przeciwieństwie do wielu dziedzin życia społecznego – efekty w tym przypadku są zawsze odroczone i niekoniecznie dostrzegalne przez kolejne podmioty regulujące tę sferę. Złożoność realizacji zadań oświatowych nie wynika jednak wyłącznie z trudności towarzyszących wypracowaniu rozwiązań idealnych, ale z faktu, że chodzi tu o działanie w konkretnym, głęboko zróżnicowanym środowisku, w którym ściera się interes publiczny, polityczny, interes poszczególnych rodziców, uczniów, nauczycieli i wreszcie społeczności lokalnych.

To właśnie w kontekście takich uwarunkowań należy rozumieć skalę i zróżnicowanie inicjatyw i koncepcji prawodawczych: w 2000 r. prawodawca, stojąc w obliczu konieczności dostosowania rozwiązań edukacyjnych do zmienionych warunków ustrojowych, powołał gimnazja i uzupełnił nową pragmatykę zawodową nauczycieli; w grudniu 2016 r. Parlament RP uchwalił ustawy – Prawo oświatowe oraz przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe, które zmieniły podejście koncepcyjne do systemu i m.in. zlikwidowały gimnazja. Takie rozwiązania potwierdzają wolę doskonalenia systemu i faktu istnienia w tym względzie zróżnicowanych koncepcji.

Społeczny i powszechny kontekst kształcenia oznacza jednak, że w procesie tym istnieje więcej „zmiennych” niż jest to możliwe do dostrzeżenia z perspektywy prawodawcy i systemowej zmiany. Rok 2019 to protest nauczycielski, który po raz pierwszy w demokratycznym państwie prawnym spowodował zatrzymanie pracy szkół, a zatem i procesu kształcenia. Na początku 2020 r. okazało się, że system oświaty, nauczyciele, rodzice i uczniowie muszą sobie poradzić z całkowitym wstrzymaniem wykonywania zadań w formule stacjonarnej na skutek pandemii i koniecznością wdrożenia obowiązków związanych z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 oraz wywołanych nim sytuacji kryzysowych. W konsekwencji, działania szkół, jako jednostek organizacyjnych zdecentralizowanych organów władzy publicznej, musiały bezwarunkowo potwierdzać realizację zadania wskazanego w art. 68 ust. 4 Konstytucji RP, zgodnie z którym władze te (wszyst-

kie) są obowiązane do zwalczania chorób epidemicznych. Skutkiem epidemii stały się zatem wielomiesięczne przerwy w kształceniu stacjonarnym oraz powolne kształtowanie się koncepcji nauki i pracy zdalnej. Ledwo szkoły i placówki poradziły sobie z przywróceniem kształcenia stacjonarnego, 24.2.2022 r. Federacja Rosyjska rozpoczęła operację specjalną, czyli w rzeczywistości regularną wojnę z Ukrainą. Każda szkoła stanęła przed koniecznością przyjęcia większej lub mniejszej grupy uczniów niebędących obywatelami polskimi, mierząc się ze wszystkimi konsekwencjami organizacyjnymi tej sytuacji.

Nie ma jeszcze wyników badań, jak te wszystkie sytuacje zmieniły szkołę i jej zdolność do nieprzerwanego koncentrowania się na jakościowym wymiarze edukacji. Nie sposób jednak oprzeć się wrażeniu, że w tych konkretnych sytuacjach wymiar ten musiał zostać zawężony do wypełniania elementarnych zadań i obowiązków. Wynika to także z zakresu doraźnych inicjatyw normatywnych, potwierdzających, że państwo musiało w zdecentralizowanym obszarze swojego działania korzystać ze zbyt wielu centralnie stanowionych, szczegółowych narzędzi interwencyjnych.

Można już zaryzykować twierdzenie, że edukacji publicznej potrzebne jest coś więcej niż reformy systemowe. Musi im towarzyszyć, jeśli nie wyprzedzać, koncepcja merytoryczna i organizacyjna konkretnej szkoły. Choć reformy systemowe w zakresie pragmatyki zawodowej są niezbędne, nie spowodowały jednak zasadniczej zmiany codziennego funkcjonowania szkoły jako wyodrębnionej instytucji, w tym nastawienia konkretnych nauczycieli, sposobu organizacji zajęć obowiązkowych i pozalekcyjnych; nie powstała zasadniczo lepsza oferta edukacyjna. Wydaje się zatem, że dotychczasowe założenie o możliwości zreformowania sposobu kształcenia i wychowania ucznia jedynie na poziomie ustaw zmieniających wymaga rozszerzenia. Potwierdzają to wydarzenia szczególne, które w ostatnim okresie dotknęły społeczność globalną, a zatem i szkołę polską. Okazało się, że konkretna szkoła jako podmiot pozostający w bezpośrednich relacjach z uczniami i rodzicami, musi być przygotowana na znacznie większe wyzwania niż tylko te wynikające z mozolnego, centralnego poprawiania systemu oświaty.

Ustawą z 5.8.2022 r. o zmianie ustawy – Karta Nauczyciela oraz niektórych innych ustaw prawodawca podjął po raz kolejny wątek statusu zawodowego nauczycieli, mając na względzie potrzebę kształtowania coraz stabilniejszych warunków pracy i płacy. W niniejszej publikacji omówiono wszystkie zasadnicze zmiany związane z wprowadzeniem w życie przepisów tej ustawy na tle obowiązującego systemu wynagradzania nauczycieli. Równocześnie, na tle refleksji dotyczącej pracy konkretnych szkół, podjęto próbę zwrócenia uwagi na niektóre, dostępne w tym obszarze rozwiązania organizacyjne. Charakter nowelizacji Karty Nauczyciela tym razem sprawia, że samorządy muszą obligatoryjnie znowelizować uchwały w sprawie regulaminów wynagradzania nauczycieli, a zatem podjąć, w uzgodnieniu ze związkami zawodowymi, dialog w zakresie najważniejszego aktu prawa określającego faktyczną płacę nauczycieli. Jest zatem szansa na dostrzeżenie wszystkich złożonych aspektów towarzyszących tej wypowiedzi normatywnej.

W kontekście argumentów pojawiających się zawsze w dyskusji towarzyszącej każdej zmianie płacowej należy jednak zacząć od przypomnienia kilku podstawowych zasad, które na tle jednoznacznych przepisów prawa determinują sposób stanowienia wynagrodzeń nauczycielskich:

- 1) **jedną z nieuchronnych konsekwencji przekazania szczegółowej organizacji zadań oświatowych w ręce społeczności lokalnych stało się przypisanie jej suwerennego uprawnienia do ustalania wysokości płac nauczycieli, czyli płac osób bezpośrednio wykonujących zadania edukacyjne na rzecz i dla dobra członków danej wspólnoty mieszkańców** (art. 30 ust. 6 KartaNauczU). To nieprzypadkowe rozwiązanie potwierdza wykonywanie gwarancji ustrojowych, mających zapewniać realny i trwały wpływ lokalnych społeczności na sprawy ich dotyczące. Od wykonywania takich uprawnień nie można się uchylać, tak jak inne podmioty nie mogą ich sobie przypisywać (rząd). Oznacza to równocześnie, że miarą oceny jakości działania organów samorządowych w sferze płac nauczycielskich jest wymiar zaangażowania normatywnego w dostosowywanie corocznie zmieniających się sto-

- sownych wskaźników płacowych. Odpowiednio, odstępowanie od takich stałych, cyklicznych czynności nosi cechy zaniechania, potwierdzającego fasadową troskę o członków swojej własnej społeczności;
- 2) **udział Ministra Edukacji i Nauki oraz Parlamentu RP w procesie corocznego stanowienia płac nauczycielskich jest ograniczony prawem i zawężony do obowiązku określania wartości minimalnych w tych płacach** (art. 30 ust. 3 i 5 KartaNauczU). Z tego powodu nie stają się oni stroną relacji i sporów płacowych, tak jak Minister Rodziny i Polityki Społecznej, przygotowujący propozycje w zakresie wysokości minimalnego wynagrodzenia za pracę, nie staje się uczestnikiem procesu podpisywania umów o pracę w firmach i przedsiębiorstwach. Inną kwestią jest fakt, czy gwarancje minimalne w sferze płac nauczycielskich, wynikające z możliwości budżetu państwa, korespondują z oczekiwaniami społecznymi;
 - 3) **„średnie” wynagrodzenie nauczycieli jest średnim wynagrodzeniem brutto w rozumieniu definicji tego pojęcia, a nie żadnym innym** (art. 30 ust. 3 KartaNauczU). Oznacza to, że do jego komentowania stosuje się te same zasady, jak w przypadku ustalania wszystkich innych średnich (przeciętnych) płac w konkretnej perspektywie czasowej (w roku). Jest to wypadkowa łącznych kosztów płacowych odniesionych do łącznej liczby zatrudnionych. Do tych łącznych kosztów muszą być zaliczane (uwzględniane w budżecie) wydatki na „trzynastki” czy nagrody, jeżeli mają być one później wypłacane; również stanowią one realny dochód nauczyciela, tyle że uzyskany w niektórych miesiącach roku lub na niektórych etapach kariery zawodowej. Potencjalne konfrontowanie tych średnich wartości z indywidualnymi, miesięcznymi płacami netto jest zwyczajnie podstawowym błędem merytorycznym;
 - 4) **system wynagradzania nauczycieli nie różni się zasadniczo od wszystkich innych pragmatyk zawodowych poszczególnych branż sektora publicznego** (art. 30 ust. 1 KartaNauczU). W comiesięcznym wymiarze składa się z wynagrodzenia zasadniczego i czterech dodatków (za wysługę lat, motywacyjnego, funkcyjnego oraz za warunki pracy). Jest jedna różnica: specyfika zawodu decyduje, że do tego katalogu dodaje się odrębnie rozliczane, płatne godziny ponadwymiarowe.

Artur Klawenek

[Przejdź do księgarni →](#)



ksiegarnia.beck.pl